

# LA RESIDENCIA EN LA FORMACIÓN INICIAL DE DOCENTES

## Un estudio desde las representaciones de los propios residentes

Lic. Gloria EDELSTEIN <sup>(1)</sup>

<sup>1</sup> Profesora titular plenaria de la cátedra "Metodología, Observación y Práctica de la Enseñanza", Escuela de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba. Directora de Proyecto S.E.C.Y.T. (UNC). Las Licenciadas Celia Salit, Isabel García y Gabriela Domjan son integrantes del equipo de investigación en el que se enmarca el presente trabajo.

### PRESENTACIÓN

El propósito de este trabajo es presentar el estudio realizado acerca del proceso de Residencia (en el marco del Plan del profesorado en Ciencias de la Educación) desde las representaciones que construyen los residentes acerca de esta experiencia en la formación de docentes; los factores que consideran de mayor incidencia en relación a la misma; los momentos y situaciones que viven como conflictivos; los aprendizajes que reconocen como más relevantes.

Desde el mismo se plantean los avances en la indagación de cuestiones que, reconocidas en la implementación de la propuesta de la cátedra<sup>1</sup> en el campo de la formación de docentes, y siendo indicativas de la necesidad y posibilidad de un estudio más específico y sistemático, configuran lo que hemos dado en llamar la «Problemática de la Residencia en la Formación Inicial de Docentes».

La profundización acerca de este tema surge a partir de constatar que, si bien los programas de investigación que abordan la temática de la formación de docentes ocupan hoy un espacio significativo, tanto en el país como en el extranjero, no ocurre lo mismo con las indagaciones sobre las Residencias, a pesar del impacto que tienen en las propuestas académicas.

Desde nuestra experiencia en la cátedra universitaria es posible reconocer que dicho impacto deviene, entre otras cuestiones: por cuanto la Residencia suele vincularse a un período de profundización e integración del recorrido formativo y por su lugar de «rito iniciático» en la identidad profesional; por la fuerte movilización en lo personal y en relación a la elección profesional, que genera un quiebre con la trayectoria de formación previa; por la doble referencia permanente que implica a la institución en la que se realiza la Residencia y a la institución formadora -en este caso la cátedra universitaria, espacios atravesados y donde se tensan múltiples discursos y prácticas.

La experiencia como formadores permitió generar una serie de **supuestos** que darían cuenta de la emergencia de esta problemática. Para evitar que operen como «efecto de cierre», se consideran puntos de partida con potencialidad heurística que se redefinen progresivamente al ser interrogados en el trabajo de campo:

\* La tensión que se expresa en los residentes por la confrontación entre el conocimiento académico acerca de la Escuela, construido durante su formación y el que deviene de las lecturas que captan la singularidad propia de las instituciones en las que



Raquel Pumilla

se insertan.

\* La dificultad para discriminar los conocimientos necesarios para concretar una propuesta de enseñanza de aquellos incorporados en la formación, que se relacionan con otros tipos de intervención también en el marco de las instituciones educativas.

\* El abordaje de las disciplinas integrantes del campo de las Ciencias de la Educación, ligado hasta aquí a referentes teórico-metodológicos legitimados, requiere en la experiencia de la Residencia la adopción de una perspectiva personal que pone en cuestionamiento los saberes consolidados.

\* Las dificultades propias de la construcción del campo, al no demarcar con claridad la especificidad y por lo tanto las fronteras entre las disciplinas que lo integran, como de otras que le sirven de soporte.

\* El esfuerzo que implica la reconstrucción crítica del propio campo con la resolución simultánea de lo metodológico en el marco de su propuesta de enseñanza.

\* El impacto que produce -ante la dinámica de los procesos interactivos en el aula, la dificultad de superar los modelos internalizados en el trayecto formativo y de los que postula diferenciarse en la propuesta de práctica de la enseñanza.

\* Las limitaciones que impone al residente la tendencia a reproducir el repertorio metodológico utilizado por docentes a los que legitimó por sus prácticas desde el trayecto formativo.

\* La interferencia que genera el atravesamiento constante de lo evaluativo desde los otros como desde sí mismo, en relación a los procesos reflexivos referidos a la propia práctica.

Son diversas las líneas de investigación que abordan la problemática de la formación docente inicial. Desde ellas pareciera advertirse cierta recurrencia en cuanto a minimizar su impacto en las prácticas profesionales futuras, destacando como contrapartida el valor de la socialización académica en las instituciones en las que se inicia el ejercicio de la docencia como profesión.

Sin embargo, y de ahí la elección de este tema como objeto de investigación, en la base de este trabajo operaría el supuesto de que la Residencia, y en ella particularmente las prácticas intensivas, operarían como una fuerte referencia al menos en las primeras experiencias profesionales en la docencia de este campo.

Al indagar programas, planes y propuestas de reforma en relación a la formación docente inicial, se encuentra recurrentemente señalado que los conocimientos elaborados en el período de Residencia tendrían que contemplar una profundización y una especial articulación entre teoría y práctica. Sobre este punto y desde los avances de programas de investigación -que consideran los vínculos entre los supuestos subyacentes en los espacios académicos, las modalidades educativas de las instituciones escolares y las prácticas cotidianas- se ponen en cuestión los principios de racionalidad técnica que subyacen en las propuestas formativas. Haciendo una extensión de este planteo, tales principios estarían presentes en la asignación del lugar y sentido de las prácticas de la enseñanza, por lo que se advierte

la necesidad de una revisión en su encuadre teórico-metodológico.

Cabe entonces señalar que, para abordar la problemática, el equipo asume en primera instancia la tarea de precisar conceptualmente el alcance asignado a dos dimensiones básicas en este estudio:

### - Las representaciones

#### - La residencia en la formación docente

A partir de la indagación en torno a diferentes fuentes que abordan la temática de las representaciones, es de interés destacar algunas de las conceptualizaciones que se consideran más significativas en la confrontación teoría-empiría con el recaudo de la necesidad de asumir una posición de apertura a nuevos rastreos teóricos que se reconozcan pertinentes. La tarea investigativa, dada la «marca del tiempo para», impone no sólo un recorte en el objeto sino, además, en la búsqueda y profundización teórica y en el trabajo en torno al material empírico. En este caso en particular, en la medida que este proyecto es parte de un programa más amplio de investigación, cada idea, referencia, descubrimiento, abrirían sin duda a nuevos desarrollos.

### PERSPECTIVA TEÓRICA

#### ¿Por qué al indagar la problemática de la Residencia se focaliza como categoría central en el estudio de las representaciones?

Las aproximaciones realizadas hasta el momento, tomando en consideración principalmente referencias teóricas y supuestos elaborados desde la experiencia como formadores en el espacio de la Residencia, conducen a reconocer en las representaciones sociales categorías privilegiadas para dar cuenta de cómo los alumnos -en tanto sujetos sociales- «protagonistas» de la Residencia, definen y redefinen sus visiones acerca de la misma.

Las representaciones se constituyen desde fenómenos múltiples. Se observan y estudian a variados niveles de complejidad: individuales y colectivos, psicológicos y sociales. En su indagación por consiguiente, el corte no puede ser absoluto en la medida en que lo individual roza siempre lo colectivo, lo psicológico, lo social y viceversa (Jodelet, 1986).

La Residencia, en tanto práctica social, y significada desde un colectivo comprometido en procesos de formación docente inicial, configura un espacio y una situación específica para los residentes, que demanda acciones y decisiones en las que las representaciones juegan un papel central. En este sentido, rescatamos de los trabajos de investigación realizados por Jodelet y Doise la idea de que los sujetos organizan sus acciones y decisiones según las representaciones que configuran acerca de la situación en la que se encuentran. Ello incide en la elaboración de la concepción de las tareas que se les presentan desde las propuestas de formación, en este caso de Residencia.

Esta construcción teórica permitiría comprender entonces, de alguna manera, cómo los sujetos

organizan sus percepciones, y cuál es la base imaginaria y simbólica que la constituye. Las representaciones, entendidas como formas variadas y complejas, como imágenes que condensan un conjunto de significados, se constituyen en sistemas de referencia permitiendo interpretar lo que sucede y darle sentido. Operan así como categorías que sirven para clasificar (circunstancias, fenómenos, individuos y teorías). Así, en tanto partes de la vida social, las representaciones sociales son en muchos casos todo esto a la vez (Jodelet, 1986).

Las representaciones se constituyen como un acto de pensamiento que restituye simbólicamente algo ausente, que aproxima algo lejano. «...No solamente restituye de modo simbólico lo ausente, sino que puede sustituir lo que está presente. Siempre significa algo para alguien y hace que aparezca algo de quien la formula, su parte de interpretación...» (Jodelet, 1986). Debido a ello, no es simple reproducción sino construcción y conlleva en la comunicación una parte de autonomía, de creatividad individual o colectiva.

Sintetizando las ideas avanzadas hasta el momento, el concepto de representación alude a una manera de pensar e interpretar la realidad cotidiana y las decisiones y acciones que se generan asociadas con la misma. Se entienden como una construcción mental compleja que actuaría de marco de referencia en función de la cual los individuos y los grupos definen los objetos, comprenden las situaciones, planifican las acciones. Son por tanto construidas en base a experiencias individuales y desde informaciones y modalidades de pensamiento recibidas y transmitidas en distintas instancias sociales.

Si bien tienen un trasfondo remanente más estable, se reconoce que, en cuanto integran un componente de autonomía, son eminentemente dinámicas por lo que remiten a las trayectorias de los sujetos y dan cuenta de procesos individuales y sociales.

Desde un avance en el análisis de literatura sobre el tema, interesa incorporar las ideas expresadas por J.P. Di Giácomo, en tanto dan cuenta de las ventajas y limitaciones que desde su perspectiva se reconocen en la teoría y método de las representaciones sociales, lo que permitiría ejercer cierta vigilancia al considerar aportes teórico-metodológicos de las líneas y programas de investigación que abordan esta cuestión.

*«...El uso de la noción de representación social no se refiere a comprender el universo de los procesos cognitivos, sino el de los simbólicos, de esta imbricación curiosa entre pertenencia al grupo, emociones y procesos cognitivos. Observar una representación social, es observar el proceso por el cual un grupo se define, regula y compara con otros... Sin duda la noción de representación social sufre de lagunas teóricas y metodológicas. Me parece que ello no disminuye su interés, pues nos invita a la síntesis de dominios generalmente independientes: el estudio de las ideologías, los procesos de educación y comunicación, las conductas emocionales y las actividades racionales.*

*Se impone la necesidad de hacer posible las condiciones para un diálogo entre diversas*

*disciplinas, diálogo que creo, no puede sino enriquecer y afinar nuestra comprensión de los fenómenos psicosociales.»*

Es por ello, que frente a la pregunta acerca del origen de las representaciones sobre la Residencia, tomamos como aportes significativos -por entenderlos complementarios a los de la Psicología Social ya referidos- las conceptualizaciones realizadas por P. Bourdieu.

Interesa en este sentido, destacar desde la propia visión de dicho autor, la necesaria relación de complementariedad entre los desarrollos de la Sociología y la Psicología Social.

Según Bourdieu, las divisiones sociales y los esquemas mentales son estructuralmente homólogos por estar genéticamente ligados y los segundos resultan de la incorporación de las primeras. La exposición acumulativa de las condiciones sociales definidas imprime en los individuos un conjunto de disposiciones duraderas y transponibles que interiorizan la necesidad de su entorno social, inscribiendo dentro del organismo la inercia y las coerciones estructuradas de la realidad externa. Si las estructuras de la objetividad de segundo orden -"habitus"- son la versión incorporada de las estrategias de primer orden, entonces el análisis de las estructuras objetivas encuentra su posición lógica en aquel de las disposiciones subjetivas, eliminando de esta manera la oposición comúnmente establecida entre la Sociología y la Psicología Social; por lo tanto, una ciencia adecuada de la sociedad debe abarcar, al mismo tiempo, las regularidades objetivas y el proceso de interiorización de la objetividad con arreglo al cual se constituyen los principios transindividuales e inconscientes de (di)visión que los agentes incorporan en sus prácticas.

Las representaciones, siguiendo a Bourdieu, son generadas por el "habitus", expresión que adopta para significar un sistema de disposiciones para la práctica que hace que los agentes dotados de él se comporten de una manera en ciertas circunstancias. El "habitus" implica una suerte de «sentido del juego» que se despliega en base a ciertas disposiciones constituidas por estructuras cognitivas, esquemas de percepción y apreciaciones socialmente construidas, estructuradas y estructurantes.

El concepto de "habitus" permite articular lo individual y lo social, las estructuras internas y las estructuras externas y comprender que tanto éstas como aquéllas, lejos de ser extrañas por naturaleza y de excluirse recíprocamente son, al contrario, dos estados de la misma realidad, de la misma historia colectiva que se deposita y se inscribe a la vez e indisolublemente en los cuerpos y en las cosas (Gutiérrez, A., 1994).

La génesis de las representaciones en esta perspectiva de análisis es social. Varía según la posición social de los sujetos lo que significaría que los sujetos o grupos que ocupan posiciones semejantes al interior de un campo serían pasibles de condicionamientos semejantes y tendrían, por tanto, todas las posibilidades de compartir intereses y disposiciones.

Esto permitiría suponer que los residentes sujetos-objeto de esta indagación en tanto que

compartirían una posición en esta instancia de la formación, y por consiguiente, serían portadores de cierto capital cultural y simbólico, de algún modo semejante, pueden generar prácticas y representaciones también semejantes.

Según Bourdieu, sin embargo la relación entre «habitus» y representaciones no es mecánica. Un mismo "habitus" puede dar lugar a representaciones diversas y aún contradictorias en la medida que «los objetos del mundo social al que hacen referencia comportan una parte de indeterminación y de imprecisión». Esto daría lugar a una pluralidad de visiones y representaciones, signo que se expresa también de algún modo en las prácticas que analizamos.

De lo señalado se desprende que entendemos las representaciones no reducidas a componentes subjetivos. Se trata de combinar el momento objetivista y el subjetivista, al considerar junto a las representaciones subjetivas de los sujetos las coacciones estructurales que pesan sobre ellas.

La noción de «espacio social» precisa el carácter social de las representaciones al significar que «...en la construcción de visiones habrá puntos de vistas diferentes o aún antagónicos puesto que los puntos de vista dependen del punto del cual son tomados, puesto que la visión que cada agente tiene del espacio depende de su posición en ese espacio. Sin duda los agentes tienen una captación activa del mundo. Sin duda construyen su visión del mundo pero esta construcción se opera bajo coacciones estructurales... No se opera en un vacío social y es resultado de una empresa colectiva» (Bourdieu, P., 1988).

El reconocer la existencia de pluralidad de visiones abre al mismo tiempo una base para comprender las luchas simbólicas por el poder de producir y de imponer la visión legítima del mundo. Luchas que, aun cuando toman formas diferentes, siempre están ligadas a la posición en el espacio social. Más aún, «...las relaciones objetivas de poder tienden a reproducirse en las relaciones de poder simbólico. Así surgen ventajas de reconocimiento en cuanto a imponer escalas de valores, lo que significa la lucha por la producción y la imposición de la visión legítima del mundo social» (Bourdieu, P., 1988).

En el caso que nos ocupa la lucha por la legitimación de saberes y prácticas, en tanto legitimados, dominantes, daría cuenta de la lucha por la imposición y legitimación de ciertas visiones de lo educativo y por ende del mundo social.<sup>3</sup>

Las representaciones sociales, de este modo configuradas, al constituirse en una manera de interpretar y pensar la realidad, como actividad desplegada por individuos y grupos a fin de fijar posición en relación con situaciones, acontecimientos, están también articuladas a lo ideológico.

### **¿Por qué se incorpora el término Residencia en relación a la formación de docentes y cuál es el alcance asignado al mismo como categoría central en este caso?**

En el proceso de trabajo del equipo que tiene una historia recorrida en este campo, en los análisis sobre la Residencia, se encuentran referencias a

esta temática utilizando la expresión «practicantes» para aludir a los alumnos, como sujetos protagónicos en la situación de prácticas. Esto llevaba a referir a la instancia de práctica en términos genéricos, sin tener en cuenta la confusión que genera la utilización de un concepto polisémico como éste. Dicha confusión imposibilitaría diferenciar las notas específicas que caracterizan la práctica de la enseñanza en la formación docente inicial tal como es significada desde nuestra propuesta.

Surge la necesidad entonces, de incursionar en niveles de profundización diferentes sobre el tema, derivando en la caracterización de la instancia de prácticas intensivas como Residencia y por lo tanto en el cambio de nominación de practicantes por residentes.

En la propuesta de trabajo de la cátedra universitaria, se entiende la Residencia como período de profundización y de integración del recorrido formativo, que intenta vehiculizar un nexo significativo con las prácticas profesionales.

En los centros de formación es habitual concebir la práctica como la acción circunscripta al marco del aula y dentro de esta acción como lo relativo al proceso de enseñar. Si bien éste es uno de los ejes principales de la acción docente, el concepto de práctica da cuenta de un proceso que implica no sólo «programar» y «dictar» clases, sino que reclama la consideración de las determinantes que los contextos reales de desarrollo de la actividad escolar imprimen sobre la tarea docente. Esto implica significar la práctica desde una visión que incluye los ámbitos del aula, la institución y el contexto, aludiendo con ello a otras dimensiones de la misma en tanto práctica social.

Distintos estudios e investigaciones en el país y en el extranjero que refieren a este tema coinciden en la importancia de posibilitar desde la formación docente inicial la construcción de saberes relacionados con la práctica profesional futura, planteando que esto es factible en la medida en que se toma dicha práctica como objeto de estudio.

### **¿Qué hace de la Residencia una instancia de significación particular en la formación?**

En respuesta a este interrogante, nos resulta significativo incorporar nuevamente el aporte de Bourdieu en relación a los «ritos de institución».

Desde la perspectiva de este autor «uno de los efectos esenciales del rito es el de separar e instituir una diferencia». Desde allí es que prefiere referir más que a ritos de iniciación o de paso, a ritos de consagración, de legitimación o de institución. Esto supone hacer desestimar en tanto que arbitrario o reconocer en tanto que legítimo, natural, un límite arbitrario; incluso al llevar a cabo de manera lícita una transgresión de los límites constitutivos del orden social y mental que se trata de salvaguardar. Así se desprende como relevante la división que el rito realiza entre quienes son aptos y quienes no lo son; el ejercer un efecto de consagración haciendo conocer y reconocer diferencias tanto desde el agente investido como por los demás.

Dada la problemática que nos ocupa, en relación a este efecto de consagración, cabe destacar el

peso de la institución formadora en cuanto de ella depende el otorgamiento de un título, lo que ejerce una «eficacia simbólica» para los sujetos que serán portadores del mismo, al determinar diferentes niveles de jerarquización y reconocimiento.

En el pensamiento de P. Bourdieu, la eficacia simbólica de los ritos de institución deviene de que transforma la persona consagrada, al transformar la representación que los demás agentes se hacen de ella y quizás, sobre todo, los comportamientos que adoptan respecto a ella. Además, porque al mismo tiempo transforma la representación que la persona conforma de ella misma y los comportamientos que se cree obligada a adoptar para ajustarse a tal representación (Bourdieu, P., 1985).

De este modo, surge la idea de institución de una identidad. Asignar una esencia, una competencia e imponer un derecho de ser, que es un deber ser, en tanto implica significar a alguien lo que es y significarle que tiene que conducirse consecuentemente a como se le ha significado. El acto de institución es también acto de comunicación, en el sentido de que perfila para alguien su identidad a la vez que la expresa y la impone frente a todos, notificándole así con autoridad lo que él es y lo que él tiene que ser. Bourdieu destaca que instituir, al mismo tiempo que da una definición social, una identidad, también impone límites.

La idea de «rito de institución» permitiría reconocer en el análisis del proceso de configuración de las representaciones sobre la práctica docente, las formas particulares de expresión del lugar de residente como lugar de transición de alumno a docente, al mismo tiempo que los juegos de categorización y clasificación que los distintos agentes involucrados en el proceso de Residencia realizan sobre ésta y sobre los residentes y su práctica.

La complejidad del proceso de Residencia, que

genera una fuerte movilización en los residentes, en tanto sujetos que desde diversas trayectorias se enfrentan con diferentes intencionalidades, demandas y requerimientos, tiene una base importante de sustentación en las representaciones que sobre dicho proceso se construyen tanto en su punto de emergencia como en la expresión de su dinamicidad.

## ENCUADRE METODOLOGICO

La complejidad de los problemas en estudio, por la multidimensionalidad que suponen, tiene implicancias en la elección de la orientación metodológica para su abordaje.

Se ha adoptado la perspectiva de la investigación interpretativa en el campo de la educación como la más pertinente para su tratamiento. Dicha perspectiva se inscribe así como opción de orden teórico-metodológico.

El estudio en casos pareció el más adecuado por las dimensiones del universo seleccionado. Esta elección hace posible recuperar particularidades y recurrencias que aportan significados al problema objeto de indagación.

El conjunto de documentos, registros, entrevistas, informes, configuran «materiales fértiles» para el análisis de la práctica y fuentes privilegiadas para abrir a nuevas perspectivas y cursos de acción.

La búsqueda de información se efectuó a partir de entrevistas individuales semiestructuradas y de la lectura y análisis de documentos, producciones de los alumnos, registros de seguimiento de las prácticas intensivas realizados por los tutores y registros de talleres post-práctica, a cargo de docentes de la cátedra.

Para la recolección de datos y el análisis de los mismos, se utilizan aportes de la etnografía ya que



María Eugenia Lomazzi

desde las experiencias del equipo, tanto en la actividad docente como de investigación, se reconoce como pertinente este encuadre particularmente por la relación teoría-empiría que posibilita.

El material recopilado por parte del equipo fue objeto de un tratamiento que permitiera identificar las recurrencias en el discurso de los residentes, recurrencias que funcionaron como pistas para el análisis y que se contrastan con los supuestos generales planteados originalmente. Este trabajo da lugar a la construcción de categorías analíticas que resultan fructíferas para organizar la diversidad de información «llena de contenido concreto». Se advierte de este modo, la emergencia de nuevas relaciones que dan cuenta de la Residencia como problemática.

En este sentido, «...no se trata de comprobar o desechar esa concepción inicial como de complejizar, matizar, enriquecer y abrir, dar contenido «concreto» a aquellas ideas iniciales abstractas que provoca la teoría como punto de partida...» (Rockwell, E., 1986). El trabajo es etnográfico fundamentalmente por el modo de asumir el procesamiento de los datos.

La etapa de análisis movilizó en el equipo permanentes procesos de apelación a la memoria, mediado por un control a partir de triangular la información, lo que se constituyó, tanto en una vía para ampliar los datos como en una nueva fuente de información sobre el origen y dinámica de las representaciones de los residentes a través de distintos momentos del proceso de Residencia.

«...Hay momentos iniciales en que la teoría está presente pero no sólo la teoría formal, sino todo el conjunto de conceptualizaciones, ...que tenemos en torno al objeto de estudio. De hecho esta teoría antecedente permite empezar a hacer preguntas a la realidad; las preguntas no surgen de la nada; resultan de cierto conocimiento previo» (Rockwell, E., 1986).

El análisis de discursos se constituye también en aporte, pues las producciones discursivas significan el hacer y el decir de sujetos sociales.

Abordar los discursos desde documentos, registros de observación y entrevistas no se limita al análisis de las intenciones libres de un sujeto hablante que articula significados, sino al particular contexto en que el discurso se produce.

La entrevista fue pensada como un instrumento que posibilitara una suerte de «ejercicio de memoria» para que los sujetos involucrados recuperen en relación a la Residencia- sus visiones respecto de aquello que la configura como problemática.

Durante la aplicación de las entrevistas se realizó un registro textual del discurso del entrevistado. Sin duda el mayor desafío surgió en el proceso de

análisis de datos. Como toda investigación cualitativa implicó una serie de procedimientos, intentos, decisiones, caminos alternativos que no responden a reglas preespecificadas. La intencionalidad radica en la reconstrucción de la lógica de los procesos indagados y su resignificación desde los avances conceptuales que se realizan.

Se adoptó una rigurosa vigilancia teórico-metodológica atendiendo particularmente a la implicación de los investigadores por su posición de docentes en la cátedra a cargo de la Residencia. Desde el punto de vista metodológico esto supone la exigencia de aplicación de diferentes técnicas de triangulación y por lo tanto la búsqueda de objetivación en el equipo de investigadores.

En relación a esto es importante plantear un conjunto de cuestiones significativas que requirieron atención permanente:

\* El impacto de nuestra presencia en los sujetos estudiados, en tanto portadores de un lugar instituido: ser docentes de la cátedra universitaria.

\* La impronta de nuestra propia experiencia de formación inicial en la docencia y de las representaciones acerca de la práctica docente.

\* Las implicancias que devienen del hecho de acompañar, en tanto docentes orientadores, el proceso de Residencia de los sujetos que conforman la población que se estudia.

\* Los juicios evaluativo-valorativos en relación al funcionamiento de la cátedra que se filtran en el discurso de los entrevistados y su probable impacto en los miembros del equipo.

\* El riesgo de quedar atrapados en el discurso de los sujetos estudiados, involucrados en sus interpretaciones, pues al decir de Remedi (1987) «...todos somos docentes y por ello compartimos una mitología del quehacer docente».

Como recaudo, ante la posible incidencia de estas cuestiones, además de la confrontación permanente al interior del equipo ya señalada, se organizaron espacios de intercambio con colegas que investigan problemas desde enfoques teórico-metodológicos afines, ingresando de este modo otras miradas que realimentaron el proceso de análisis.

**\* la Residencia como lugar de tensión entre la autonomía y la dependencia;**

**\* la Residencia como espacio de expresión de expectativas sociales, mandatos e imágenes modelizantes;**

**\* la Residencia como espacio de desestructuración, de revisión y articulación-reconstrucción;**

**\* la teoría en la Residencia como un reaseguro, el conocimiento inerte como un obstáculo;**

**\* la Residencia y la postergación del pensar en relación con lo metodológico y como consecuencia, en los alumnos a quien va dirigida la propuesta;**

## DESARROLLO DEL PROCESO INVESTIGATIVO

### Análisis de la información

Se concreta, en primera instancia, la lectura y re-lectura de la información proveniente de distintas fuentes a las que ya se hace referencia en el apartado encuadre metodológico. Ello deriva en un esfuerzo de sistematización y consecuente trabajo de escritura y re-escritura, actividades que el equipo aborda alternativamente en forma individual, en subgrupos y en grupo total. Se procura así

atender a los recaudos de orden metodológico que convocan a una suerte de «triangulación interna», sobre todo por el componente interpretativo que se juega en la búsqueda y asignación de significados a diferentes producciones y contextos discursivos.

En un momento posterior del proceso investigativo se realiza un trabajo de re-escritura, configurando una nueva trama de relaciones conceptuales, que dan origen a categorías analíticas cuyo desarrollo constituye el núcleo central de este informe.

La construcción de nuevas relaciones conceptuales que, a modo de categorías analíticas, intentan dar cuenta de las representaciones de los residentes respecto de la Residencia denotan que, sin duda, se trata de un proceso respecto del cual se pueden delinear tanto visiones recurrentes como contradictorias y divergentes. Configurando esta nueva trama, que entrelaza sentidos y significados diversos, emergen anticipando un nuevo texto:

- \* la Residencia como lugar de tensión entre la autonomía y la dependencia;
- \* la Residencia como espacio de expresión de expectativas sociales, mandatos e imágenes modelizantes;
- \* la Residencia como espacio de desestructuración, de revisión y articulación-reconstrucción;
- \* la teoría en la Residencia como un reaseguro, el conocimiento inerte como un obstáculo;
- \* la Residencia y la postergación del pensar en relación con lo metodológico y como consecuencia, en los alumnos a quien va dirigida la propuesta;
- \* la imprevisibilidad del tiempo, un problema clave en la Residencia;
- \* la fuerza del momento inaugural en el marco de la Residencia,
- \* el espacio físico y social del aula como espacio privilegiado en la práctica docente;
- \* lo ideológico como factor de reafirmación o generador de obstáculos en el desarrollo y sostenimiento de la propuesta para la Residencia;
- \* la penetración en lo cotidiano y la irrupción en el orden de lo doméstico como nota distintiva del tiempo de Residencia;
- \* el atravesamiento evaluativo como una constante en la experiencia de la Residencia;
- \* los aprendizajes reconocidos como resultado específico del proceso de Residencia.

Cada una de estas categorías aborda a manera de un capítulo en el texto completo que fue recortado a los fines de esta primer presentación.

## **ALGUNAS CONSIDERACIONES A MANERA DE CIERRE**

¿Cómo presentar las imágenes, analogías y metáforas utilizadas por los residentes a fin de referir a distintos contenidos, vivencias y análisis de sus prácticas en el marco de la Residencia? ¿Cómo referir al trabajo sobre ellas realizado desde el lugar de investigadores?

El punto de partida: un problema; su recorte al delinear el objeto; lanzar las primeras preguntas y esbozar con cautela algunos supuestos. El encuentro entre las propias conceptualizaciones y afirmaciones con los referentes teóricos.

Hasta aquí un texto.

El proceso investigativo -acto eminentemente creativo-, una suerte de juego que entrelaza imágenes, lugares, ideas, categorías. Juego de relaciones que hace que se interpenetren fenómenos aparentemente sin vinculación permitiendo que surjan nuevas significaciones. Juego que, en definitiva, hace posible construir un nuevo texto.

En el corpus de la investigación, en este caso, desde la definición de criterios de análisis se construyen categorías que posibilitan encontrar nuevos sentidos a la caracterización inicial de la Residencia como experiencia problemática.

El mismo texto de cada informe, de cada entrevista, tomado en su conjunto luego del proceso operado desde una indagación en la que fue seccionado, analizado en sus partes minuciosamente, estableciendo nexos y reorganizaciones según determinados criterios, se convierte en otro texto.

Un texto que emerge metafóricamente pues implica circulación de sentidos, remisiones de expresividad que cruzan, enfrentan, conectan ideas o imágenes que no están próximas.

En este punto estamos; somos conscientes de las múltiples vías de indagación que se abren a partir de las categorías elaboradas. Somos conscientes también de que el texto que emerge, dando cuenta provisoriamente respecto de cada una, convoca, necesariamente a la lectura de otros textos que sin duda ampliarían el horizonte de interpretación de la problemática que indagamos. Más aún, podríamos decir que ese camino ya está iniciado y que es parte de la próxima etapa en el desarrollo de este proyecto.

Quizás sí cabe, a modo de anticipación, señalar nuevas categorías que articularían las presentadas como resultado del trayecto hasta aquí realizado, marcando puntos de continuidad en el proceso investigativo.

Se trata de la inferencia que surge respecto de la fuerza que cobra en las representaciones de los residentes la asignación de un sentido de problematicidad a la Residencia, por el hecho de que ella se instituye como lugar de iniciación en la docencia. Problematicidad que se amplifica, al emerger de esta experiencia el reconocimiento de la docencia como un área significativa de desempeño en la profesión. Reconocimiento que se traduce en movimientos de revisión, resignificación, convalidación o recién apertura a la construcción de una identidad profesional.

Con la misma atribución de sentido de inferencia interpretativa, se podría destacar como un núcleo generador de problematicidad en relación a la Residencia el papel que juega la dificultad para articular discursos y prácticas al asumir el lugar de la enseñanza en las instituciones educativas.

Estas inferencias, a modo de anticipaciones, nos permiten materializar la idea de interrupción y no de cierre en relación a las indagaciones que realizamos.

Sin embargo, coherentes con la perspectiva teórico-metodológica adoptada, cobra sentido rescatar para este apartado de nuestro informe otras voces. En este caso las de los residentes que,

para dar cuenta de sus experiencias, incluyen recurrentemente metáforas como parte de un discurso específico, configurando una trama de tal índole que pasa a formar parte de una nueva red conceptual que remite también, desde una narrativa diferente, a las representaciones que se construyen en torno al proceso de Residencia.

Es desde allí que interesa realizar un trabajo de recuperación, dejando en claro que al hacerlo se recontextualizan las expresiones en un nuevo discurso.

La Residencia:

*«historia sin fin»; «la llave»; «el puente»; «la aventura»; «un desafío»; «la punta del ovillo»*

Desde historias diversas, trayectorias de vida y formación:

*«la mochila invisible»; «el soporte»*

pero también:

*«flotando en el mar de la experiencia*

*alienada»*

y sentir en relación al proceso:

*«crecer»; «motor»; «amasar»; «poner el cuerpo»; «haber estado en el cuero del docente»; «del banco al pizarrón»*

y otras miradas:

*«simulacro»; «momento artificial»; «sacudida»; «huída»; «paracaidista»; «historia del susto»; «rendir cuentas»; «el brote de inseguridades»; «momentos de soledad»; «duro»; «era todo un paso»*

y dando cuenta de los intercambios:

*«interlocutor oficializado»; «negociación salvaje»*

pero asimismo:

*«romper prejuicios, estereotipos»; «cambiás de tu peor enemigo a palanca, sostén, alguien que da permisos»*

sobre qué y cómo se construye:

*«desde un área protegida, a un nuevo lugar, a otro lugar»*

## NOTAS BIBLIOGRÁFICAS

(1) Cátedra de Metodología, Observación y práctica de la Enseñanza. Escuela de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Humanidades. U.N.C.

(2) DI GIACOMO, J.D. (1987), "Teorías y Métodos de Análisis de las Representaciones Sociales", en PAEZ, DARIO y Cols, Pensamiento, individuo y sociedad. Cognición y Representación Social, Departamento de Psicología Social de la Universidad del País Vasco UPV/EHU.

(3) En la incorporación de estos conceptos de P. Bourdieu se toma como referencia junto a las fuentes el Trabajo de Investigación EDELSTEIN, G., A. CARRANZA y otros, 1993, El Campo Profesional del graduado en Ciencias de la Educación. Problemas relativos a su proceso de constitución. El caso de los graduados de la U.N.C.E., Córdoba

ALLAUD, A. y L. DUSCHATZKY (comp.) (1992), Maestros. Formación y transformación escolar, Buenos Aires, Miño y Dávila Editores.

BOURDIEU, P. (1988), Cosas dichas, Barcelona, Gedisa. BRIGIN, A., C. BRASLAVSKY, S. DUSCHATZKY (1992), La formación de profesores: hacia la construcción de un nuevo paradigma para su transformación, Buenos Aires, Miño y Dávila Editores.

DAVINI, María Cristina (1991), «Modelos teóricos sobre la formación de docentes en el contexto latinoamericano», en Revista Argentina de Educación, N° 15, Buenos Aires.

ERDAS, Epifanio (1987), «Enseñanza, investigación y formación del profesorado», en Revista de Educación, N° 284, Madrid, Ministerio de Educación y Técnica.

ERICKSON, F. (1989), «Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza», en Wittrock, M., La investigación de la Enseñanza II. Métodos cualitativos de observación, Barcelona, Paidós.

FELDMAN, Daniel (1992), «Por qué estudiar las creencias y las teorías personales de los docentes?», en Revista del I.I.C.E., Año I N° 1, Buenos Aires, Miño y Dávila Editores, UBA.

GEERTZ, G. (1987), La interpretación de las culturas, México, Gedisa.

GIROUX, H. (1990), Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje, Barcelona, Paidós, MEC.

GOODMAN, J. (1987), «Reflexión y formación del profesorado. Estudio de casos y análisis teórico», en Revista de Educación, N° 284, Madrid, Ministerio de Educación y Técnica.

GUTIERREZ, A. (1994), Los fundamentos de la ciencia del hombre - Pierre Bourdieu: las prácticas sociales, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.

HALLIDAY, M. (1982), El lenguaje como semiótica social, México, Fondo de Cultura Económica.

LINTON, D.P. y K.M. ZEICHNER (1993), Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización, Madrid, Editorial Morata.

MOSCOVICI, S. y otros (1986), Psicología Social II. Pensamiento y Vida Social, Barcelona, Paidós.

PAEZ, D. y colab. (1987), Pensamiento, Individuo y Sociedad. Cognición y Representación Social, Madrid, Editorial Fundamentos.

POPKEWITZ, T. (1988), «Ideología y formación social en la formación del profesorado. Profesionalización e intereses sociales», en Revista de Educación N° 2 285, Madrid, MEC.

REMEDY, E. y otros (1987), La identidad de una actividad: ser maestro, México, DIE.

ROCKWELL, E. (1987), Reflexiones sobre el proceso etnográfico, México, DIE.

SCHON, D.A. (1992), La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones, Madrid, Paidós.

SCHULMAN, L.S. (1989), «Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea», en WITTRICK, M., comp, La investigación de la Enseñanza I. Enfoques, teorías y métodos, Barcelona, Paidós.

SUAREZ, D. (1993), «Formación docente y prácticas escolares. Notas para el estudio de una compleja relación», en Revista del IICE, Año II, N° 2, Buenos Aires, Miño y Dávila Editores.

TERHART, E. (1987), «Formas de saber pedagógico y acción educativa o Qué es lo que forma en la formación del profesorado?», en Revista de Educación, N° 282, Madrid, Ministerio de Educación y Técnica.

ZEICHNER, K. y D. LINTON (1992), «Formando maestros reflexivos», en ALLAUD, A., L. DUSCHATZKY, comp., Maestros. Formación, Práctica y Transformación escolar, Buenos Aires, Miño y Dávila Editores.